



DOCTORADO en Educación

UCC • Facultad de Educación

Título: El abordaje de la capacidad de resolución de problema en las prácticas de enseñanza para pluri-año de escuelas secundarias del ámbito rural bonaerense

Autora: María de los Ángeles Cignoli

Directora: Alicia Eugenia Olmos

Línea de investigación en la que se ubica: Currículum, saberes y prácticas

Correo electrónico: maritacig@yahoo.com.ar

La Educación Rural es la modalidad del sistema educativo que garantiza en los niveles de educación inicial, primaria y secundaria, la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las particularidades y necesidades de la población en el ámbito rural. No obstante, “la escuela secundaria construye “trayectorias no encauzadas” (Terigi, 2009) y muestra indicadores poco alentadores de repitencia, abandono y sobreedad” (Benchimol, Krichesky, Pogré; 2015. p. 87). Además, se presentan propuestas curriculares con ideas o creencias atomizadas o fragmentadas, desvinculadas con las metas del contexto.¹

El filósofo español Ortega y Gasset ha distinguido ideas y creencias, encontrando en estas últimas lo que constituye lo íntimo: “...En ellas vivimos, nos movemos y somos. Por una parte nos constituyen, por otra nos dan la realidad. Porque la realidad plena y auténtica no nos es sino aquello en que creemos [...] Más las ideas nacen de la duda, es decir, de un vacío o hueco de creencias. Por lo tanto lo que ideamos no es una realidad plena y aut ntica²” (Zambrano: 2005, p. 96).

En este marco del universo de las veinticinco (25) Regiones Educativas³, la Región Educativa Nro. 15, constituida por siete (7) Distritos: (028) Chivilcoy, (003) Alberti, (013) Bragado, (076) 9 de Julio, (017) Carlos Casares, (079) Pehuajó, (118) H. Irigoyen; se optó por dos de ellos, el 076 y el 079⁴. Se selecciona las Escuelas Secundarias que poseen Ciclo Superior Orientado con pluri o.

Distrito 076: Sede: E.E.S. Nro.8, con Anexo 3081 en 12 de Octubre (6 km)

Distrito 079: Sede: E.E.S.Nro.1 con extensión 2010 en Gironde (18,5km). Distancia Magdala – Pehuajó, 43 Km. Distancia entre distritos: 079 – 076, 120 km

La idea central como investigadora, es penetrar⁵ en la experiencia para ampliar horizontes conceptuales en la trama compleja que se establece entre la posición de investigar y el objeto de estudio. Esta actitud/aptitud de investigador⁶ se desplaza entre esa tensión de ruptura y fidelidad, que en palabras de Pérez Serrano, 2007: “...ruptura con lo que se considera que no sirve y fidelidad con lo que se ha ido descubriendo...” (Pérez Serrano: 2007, p. 3).

¹ Acompañamiento a la Trayectoria docente como capacitadora, en diferentes distritos de la Región Educativa Nro. 15 como integrante de los Equipos Técnicos Regionales de la Provincia de Buenos Aires en el campo de la Formación Docente en diferentes áreas del conocimiento (urbano y rural, Estatal - Privado). Además, como capacitadora de Nivel Secundario para Profesorados de Institutos Superiores de Formación Docente, realizadas en el marco del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) e Instituto Nacional de Formación Docente Situado (INFD-S).

² Ideas y creencias, Buenos Aires, 1940, pág. 38

³ Ver Anexo 1, p. 09

⁴ El 079 por ser el lugar de residencia de la investigadora y el distrito 076 por ser lugar de trabajo en el Nivel Superior

⁵ Proporcionar aportes desde el presente trabajo de investigación a la Región Educativa Nro.15 y específicamente en los Distritos 079 y 076, considerando que se presenta cómo área de vacancia supone interiorizarse sobre prácticas de enseñanza en aula de pluri o en el campo para poder analizar los niveles de análisis y los niveles de observación que se ponen en juego en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el escenario de pluri o del ciclo superior de las Escuelas de Educación Secundaria.

En la presente investigación la problematización es considerada como un proceso plurirreferencial en el campo de la práctica de enseñanza de pluriño en el decorrer del tiempo presencial y el tiempo presente, mediado por la internet. Emerge otro interrogante, cómo el/los docente/s a cargo enfrenta/n los hecho en los diferentes contextos rurales. Cómo se trabajan las variables convergente y divergente en la resolución de problema en “...la interacción que desarrollan los jóvenes en el rol de estudiantes con el contexto para forjar sus trayectorias escolares” (Otero: 2011). En el texto “Nuevas Juventudes de Bracchi y Seoan (2010), el referirse a las “trayectorias juveniles, educación

secundaria e inclusión social” destacan que las trayectorias, tanto sociales como educativas de los jóvenes se materializan como una construcción de lo que el joven va adquiriendo y acumulando en sus experiencias (Bracchi y Seoan: 2010). Todo el capital económico, cultural, social, simbólico que reúna, posteriormente le servirá como herramienta para desarrollarse en los diferentes campos a los que acceda.

Terigi, en el 2009 al hacer referencia a las “trayectorias escolares” refiere al transcurrir del joven en condición de estudiante dentro del sistema educativo diferenciando la trayectoria teórica aplicada por las instituciones y la trayectoria real. Siguiendo el planteo de Terigi, las trayectorias escolares teóricas son las definidas por el sistema educativo, mediante su organización y determinantes, expresando las mismas recorridos que siguen una progresión lineal prevista por el sistema, que el sujeto recorre en los tiempos marcados por una periodización estándar. Ahora bien, “analizando las trayectorias reales de los sujetos, pueden reconocerse itinerarios frecuentes o más probables, coincidentes con o próximos a las trayectorias teóricas; sin dejar de reconocer también itinerarios que no siguen ese cauce, *“trayectorias no encauzadas”*< gran parte de los jóvenes transitan su escolarización de modos heterogéneos, variables y contingentes> (Terigi: 2009, p.16).

Según Bourdieu⁷(1998), las trayectorias educativas hacen referencia al conjunto de experiencias, saberes y demás condiciones que inciden en el recorrido de los sujetos por las instituciones educativas. Siguiendo a Terigi (2009) la autora reconoce que en muchos casos, los ámbitos extraescolares amplían las oportunidades de aprendizaje y con esto enriquecen las posibilidades de inclusión en espacios formales. No obstante, los datos a ser analizados en la presente

⁷ Citado en Bracchi y Seoane (2010)

investigación, en función de las herramientas⁸ puestas en juego, hablarán en relación a las trayectorias de los estudiantes de pluriaño del Ciclo Superior Secundario.

La construcción de trayectoria del estudiante estará dada por un conjunto de factores propios de las vivencias en la escuela, llamados internos y/o endógenos, y otros que influyen desde fuera del sistema educativo. Los primeros interactuarán con la subjetividad de cada uno de los estudiantes, en relación a las posibilidades y limitaciones, ventajas o desventajas que el mismo cree que tiene⁹.

Falta procesar si la emergencia de lo digital ha provocado transformaciones transversales en la manera de apropiarse de la información y del conocimiento. Es decir, si en los términos de la literacidad: crítica, digital, inclusiva se han desplegado otras habilidades o competencias por medio de los recursos que proporcionan las tecnologías de la información y la comunicación.

En el presente año, la pandemia provocada por el COVID-19 aísla a las comunidades educativas como medida de prevención de la salud determina el desplazamiento del aula al ámbito del hogar. Lo mencionado permite registrar una variedad de problemas diferentes que en palabras de Sánchez Puentes, 1993 "...esto significa que debe de haber una relación inmediata entre todos los aspectos para que la investigación tenga un respaldo" (en Hernández: 2012, p.2).

De ahí que cada contexto debe entenderse como un espacio activo, no pasivo. "De esta manera, el contexto no sólo otorga "ubicación" al problema en un campo, sino también... dirección y "sentido" (Sánchez Puente: 1993, pág.4). Por ende, se investiga para conocer, se conoce para mejora, (...)...que debo conocer del objeto para mejorarlo..." (Ponce Grima: 2006, p.119).

Analizar las prácticas de enseñanza para pluriaño requiere de debates políticos, epistemológico, pedagógico, didáctico registrados como prioridad en la agenda de Estado Nacional y/o Gobierno Provincial, según lo explicitado en las leyes¹⁰. La presente investigación en el área demarcada se transforma en un área de vacancia relevante en ambos distritos. Por lo tanto, por medio de la estrategia investigación/intervención del proceso de investigación cualitativo sobre las prácticas de enseñanza en pluriaño, se tendrá en cuenta: * la recuperación, reflexión, re significación e intervención de la práctica basada en la auto-observación, registro, teoría, análisis, nuevo registro, teoría y así progresivamente, en forma cíclica y acumulativa; *en el proceso de re

⁸ Toma de nota, registro, cuaderno de bitácora, entrevistas a equipo de conducción, docente/s, estudiante /s, otros informantes clave) , reuniones o Jornadas /nstitucionales presenciales y en el hoy utilizando los recursos que proporcionan las redes sociales por medio de Internet.

⁹ Los términos endógenos y exógenos fueron tomados de DiNIECE-UNICEF 2004, Kaplan, 2006a. Términos que ampliaré en el marco teórico y/o estado del arte de la investigación

¹⁰ Ya mencionada en párrafos precedentes

significación (reflexión sobre la descripción de la reflexión sobre la acción) se operará con la descripción de la reflexión sobre la acción, reflexión sobre la acción, reflexión en la acción y acción. La denominación de aula pluriaño incluye una diversidad de situaciones que van desde aquellas donde hay pocos estudiantes que forman la matrícula total de la escuela hasta los que agrupan años del mismo Ciclo¹¹ o Tronco común con pluriaño en el Ciclo Superior Orientado¹². Esto origina desafíos o exigencias al docente en generar propuestas: diversificadas, simultáneas y, en el mismo espacio compartido. De ahí que el pluriaño suele verse por el docente como una situación problemática al centrarse en el trabajo interdisciplinario integral; superando las visiones fragmentadas y asumiendo una posición de enseñanza que diluya tanto las fronteras entre las disciplinas, como las barreras entre la teoría y la práctica. Esta posición además, debe caracterizar los rasgos en entorno-contexto, habilitando discusiones entre los docentes de la misma escuela o entre escuelas sede con su respectiva extensión o entre escuelas únicas¹³, mirando dónde buscar para encontrar los desafíos que permitan atender las trayectorias discontinuas de los estudiante, facilitando la revisión de la práctica docente para pluriaño, hacia recorridos continuos, integrados, propiciando prácticas de acompañamiento y seguimiento a lo largo de toda la escolaridad obligatoria.

La capacidad de resolución de problema en aulas de pluriaño del ámbito rural bonaerense, es un área de vacancia en el campo de esta investigación educativa¹⁴. ¿Por qué cautiva? Porque los espacios a investigar tienen el fin de desarrollar respuestas a la/s pregunta/s de las decisiones metodológicas entramadas en un presupuesto epistemológico necesario y relevante para la reflexión epistemológica. Es decir, epistemológicamente dialogando con Vasilachis de Gialdino:

La epistemología se interroga acerca de cómo la realidad puede ser conocida, acerca de la relación entre quien conoce y aquello que es conocido. A diferencia de la epistemología, la reflexión epistemológica no intenta ser una disciplina sino que constituye una actividad persistente, creadora, que se renueva una y otra vez, en que las preguntas muerden ávidamente, resquebrajan la cáscara de un fruto que no siempre está maduro y su dulzor, la mayor parte de las veces, se hace esperar o no siempre se alcanza. Lejos de buscar reglas comunes, la reflexión epistemológica intenta dar cuenta de las dificultades con las que el que conoce se enfrenta cuando las características de aquello que intenta conocer son inéditas o cuando aún no siéndolo, no puede ser,

¹¹ Por ejemplo: Ciclo Básico Común (C.B.C) <segundo y tercer año>

¹² Por ejemplo: Orientado/s< según contexto investigado> en Economía y Administración, Artes Visuales u otras Orientaciones.

¹³ Se denominan escuelas únicas a las que están organizadas con los seis años de escolaridad. Referencia p.16 .M.O.A (Marco de la Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria de la Argentina). Anexo Resolución CFENro.330/17.

¹⁴ En la Región 15 del oeste de la Provincia de Buenos Aires.

en todo o en parte, registradas, observadas, comprendidas con las teorías y/o conceptos existentes y con las estrategias metodológicas (Vasilachis de Gialdino: 2006: p. 46).

La capacidad de resolución de problema cautiva como área de vacancia puesto que los espacios a investigar tienen el fin de desarrollar respuestas a la/s pregunta/s de las decisiones metodológicas entramadas en un presupuesto epistemológico necesario y relevante para la reflexión epistemológica.

En el habitar del aula de pluriaño¹⁵ y en decir de Pozo (1995):

El aprendizaje de la solución de problemas solo se convertirá en autónomo y espontáneo, trasladándose al ámbito de lo cotidiano, si se genera en el alumno la actitud de buscar respuestas a sus propias preguntas/problemas, si se habitúa a hacerse preguntas en lugar de buscar solo respuestas ya elaboradas por otros... El verdadero objetivo final de que el estudiante aprenda a resolver problemas es que adquiera el hábito de plantearse y resolver problemas como forma de aprender (Pozo: 1995,11)

El pensamiento actual respecto a la tradición, defiende posturas epistemológicas más abiertas y plurales, dado que el conocimiento científico no se construye desde una perspectiva única. Sin embargo, esto continua provocando tensiones, cuestiones y dilemas entre el diseño de políticas públicas, lo político en educación, la interpretación que hacen los Supervisores y Equipos de conducción en cada distrito, que a su vez transmiten a sus docentes. Es aquí donde coincido con la Dra. Vergara Fregoso (2016) cuando expresa:

La práctica docente se caracteriza por ser dinámica (por sus constantes cambios), contextualizada (porque es in situ) y compleja (porque el entendimiento se da de acuerdo al tiempo y espacio); se considera además como una forma de la praxis, porque posee los rasgos de cualquier actividad: un agente ejerce su actividad sobre determinada realidad, con apoyo en determinados medios y recursos....(...)...Este proceso reflexivo que de alguna manera siempre se halla presente, está constituido tanto por elementos intuitivos (emocionales, creativos, etc.) como por elementos racionales (selección y análisis de información) que se interrelacionan para modificar durante la práctica, la intervención del profesor...(...)... (Vergara Fregoso: 2016, pp.3-4).

Es decir, la sociedad actual demanda revisar la práctica de enseñanza en aula pluriaño. Esto implica “ser un docente” constructor no sólo de conocimientos sino de valores éticos

¹⁵ Denominado también pluriaño (Marco de Referencia: Resolución 201/13 (C.F.E) Consejo Federal de Educación y Equipo de Referentes Agrupamiento Multinivel (PNFP) Programa Nacional de Formación Situada.

y morales. Además, “estar en el aula¹⁶” requiere repensar la complejidad en prospectiva de futuro. Es decir, explorando el entramado institución-aula-contexto, particularmente; el ámbito geográfico donde se sitúa/n la/s escuela/s secundaria/s rural/es para interrogarnos sobre lo conocido, con posibilidad de transformación estratégica plural o por otro lado; reflexionar la opción de dar forma a la trama de la organización escolar, elaborando variables divergentes y convergentes entre actores en la génesis de un diseño que marque la diferencia, en el desarrollo de capacidades fundamentales como la resolución de problema, estimulando habilidades implícitas en los estudiantes para su exteriorización. Motor que activará el pensamiento proactivo, promoviendo transversalmente la literacidad: crítica, digital e inclusiva

El interrogante pendiente que genera la investigación es la incertidumbre del análisis de los datos y su interpretación en la obtención de información desde la presencialidad/virtualidad vivenciada y experimentada desde la/s ruralidad/es y contextos analizados en relación con el abordaje de la capacidad de resolución de problema, en las prácticas de enseñanza para pluriaño¹⁷, en escuelas secundarias del ámbito rural bonaerense- oeste de la provincia de Buenos Aires, que marque la diferencias en función de las habilidades y competencia a alcanzar por los estudiantes en sus trayectorias reales . Además, la producción de conocimiento científico como aporte de área de vacancia.

De Tésanos¹⁸ (1996) ha planteado que:

Somos hilos constructores de una trama en la que intervienen los sujetos, grupos, comunidades, como conjunto de hilos o componentes de conocimientos, experiencias, prácticas, contextos, símbolos, sentidos y significados, que configuran la tela o trama que constituye la conjunción de todos los elementos mencionados en un espacio –tiempo que

¹⁶ En la actualidad, se menciona hipotéticamente. El emergente COVID-19 llevó a que los Gobernantes tomaran medidas de promoción y fomento de la salud/ambiente como consecuencia de la pandemia mundial. Entre esas medidas se encuentra el aislamiento social, provocando un cambio en el habitar del aula a nivel institucional hacia los hogares.

¹⁷ En el desarrollo de la presente investigación utilizaré la palabra pluriaño- multiaño en el Marco de Referencia: Resolución 201/13 (C.F.E) Consejo Federal de Educación y Equipo de Referentes Agrupamiento Multinivel (PNFS) Programa Nacional de Formación Situada.

deseo conocer y en donde los hilos... (...) se entrecruzan, atravesarán, quedando por encima, por debajo, por los lados (De Tésanos, 1996, pp.35-58).

Referencias bibliográficas

- Benchimol, Karina, Krichesky, Graciela, Pogré, Paula, (2015). *Escenarios diferentes y problemáticas compartidas: Estudio comparativo entre los procesos de inclusión/ exclusión en escuelas secundarias del Conurbano bonaerense y de la provincia de Santa Cruz*. pp. 83 a 93. En: Pinkasz, D. (2015). *La investigación sobre educación secundaria en la Argentina en la última década*. Buenos Aires. FLACSO -Argentina. 2015.
- Bourdieu, P. (1988), *La distinción, criterios y bases sociales del gusto*, Madrid: Taurus.
- Bracci, C. Seoane, V. (2010). *Nuevas juventudes: Acerca de trayectorias juveniles, educación secundaria e inclusión social*. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/> [consulta: 31/05/ 2014].
- De Tésanos, A. (1996), "El Maestro: entre la urdiembre y la trama" *Enfoque Pedagógicos*, 14 (3), pp.35-58.
- Geertz, Clifford (2000). *La interpretación de las culturas*. Gedisa: Barcelona.
- Otero, A. (2011). *Tramos y trayectorias juveniles*. Un análisis sobre perspectivas, acciones y aspiraciones en torno al trabajo entre jóvenes argentinos hoy. *10° Congreso nacional de estudios del trabajo*. Buenos Aires: ASET
- Pérez Serrano, Gloria (2007). Desafíos de la investigación cualitativa, en: <https://www.academia.edu/6457324/>
- Ponce Grima, Víctor Manuel (2006). *Niveles de reflexividad en las tesis de los estudiantes de la maestría en educación con intervención en la práctica educativa*. *Actualidad, Prospectivas y Retos*. 4 y 5 de diciembre. SEJ Guadalajara.
- Pozo, José y otros. (1995). *Aprendizaje de estrategias para la solución de problemas en ciencias*. En *Alambique* N° 5, 16- 26.
- Rockwell, E. (2018). *Temporalidad y cotidianeidad en las culturas escolares*. *Cuadernos de antropología social*, (47), 21-32. Recuperado 15/08/ 2018, de <http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=>
- Sánchez Puentes, Ricardo; (1993). *Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación*. Perfiles Educativos, núm. 61, julio-septiembre, 1993. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. D. F., México.

- Terigi, F. (2009) *La inclusión educativa, viejas deudas y nuevos desafíos*. En Terigi, F. (coord.). *Segmentación urbana y educación en América Latina*. Madrid. Fundación Iberoamericana para la Educación, a Ciencia y la Cultura (FIECC).
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006) (Coord.) *Estrategias de Investigación cualitativa*. Gedisa: Barcelona.
- Vergara Fregoso, Martha. (2016). *La práctica docente. Un estudio desde los significados*. Revista Cumbres. 2(1) 2016: pp. 73 – 99. Universidad de Guadalajara-México.
- Vergara Fregoso, Martha;(2016). (Compiladora). *Formación Docente y problemática en la Práctica de los profesores de las comunidades indígenas*. Universidad de Guadalajara- México.
- Zambrano, M. (2005) *Hacia un saber sobre el alma* Biblioteca de Obras Maestras del Pensamiento. Editorial Losada.
- INFOD (2018). *“La resolución de problemas en el aula”*. Jornada 2. Nivel Secundario. Ministerio de La Nación.
- Ministerio de Educación de La Nación (2006) *Ley de Educación Nacional Nro. 26.206*. Argentina.gob.ar.
- Provincia de Buenos Aires. (2007) *Ley de Educación Provincial Nro. 13.688*. Legislación de la Provincia de Buenos Aires.

Anexo 1



La presente ficha fue elaborada en el marco del espacio curricular: **Producción y Comunicación del Conocimiento I, II y III.**

Diseño: Lic. Mariana Mugna.